

**DARI PREFERENSI KE POTENSI: KRITIK TERHADAP  
GAYA BELAJAR VARK DAN TAWARAN MODEL  
MULTIMODAL-TOLERAN LEARNING DESIGN (MTLD)  
DALAM PENDIDIKAN AGAMA ISLAM**

**Sayuti**

Universitas Islam Aceh

[sayuti.bin.ramli.ibrahim@gmail.com](mailto:sayuti.bin.ramli.ibrahim@gmail.com)

**Abstract**

*The VARK learning style model has long been used in education to identify students' learning preferences. However, various studies have shown that this model has theoretical and practical weaknesses, including fixed labeling, simplification of learning potential, and a lack of empirical evidence regarding its effectiveness in improving learning outcomes. This research is crucial for evaluating these criticisms from the perspective of Islamic education, which upholds the principles of fitrah (natural disposition), justice, and diversity in the learning process. This study employed a non-empirical, qualitative approach in the form of a critical literature review, analyzing learning style theories, previous research findings, and concepts from Islamic education and learning differentiation. The study resulted in an alternative model called Multimodal-Tolerant Learning Design (MTLD), which integrates three main principles: active multimodality, pedagogical tolerance, and fitrah-based learning. These findings emphasize the importance of inclusive, flexible learning design rooted in Islamic values. Consequently, teachers need to develop learning strategies that stimulate all learning modalities and encourage the holistic growth of students, rather than simply adapting to dominant preferences.*

**Keywords:** *Learning Styles, VARK, Islamic Education, Differentiation, MTLD, Inclusive Learning*

**Abstrak**

*Model gaya belajar VARK telah lama digunakan dalam dunia pendidikan untuk mengidentifikasi preferensi belajar peserta didik. Namun, berbagai penelitian menunjukkan bahwa model ini memiliki kelemahan teoretis dan praktis, termasuk pelabelan tetap, penyederhanaan potensi belajar, serta kurangnya bukti empiris mengenai efektivitasnya dalam meningkatkan hasil belajar. Penelitian ini penting untuk mengevaluasi kritik tersebut dalam perspektif pendidikan Islam, yang menjunjung prinsip fitrah, keadilan, dan keberagaman dalam proses pembelajaran. Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif non-empiris berupa studi pustaka kritis, dengan menganalisis teori-teori gaya belajar, hasil penelitian terdahulu, serta konsep-konsep dari pendidikan Islam dan diferensiasi pembelajaran. Hasil kajian menghasilkan sebuah model*

*alternatif bernama Multimodal-Toleran Learning Design (MTLD) yang mengintegrasikan tiga prinsip utama: multimodalitas aktif, toleransi pedagogis, dan pembelajaran berbasis fitrah. Temuan ini menegaskan pentingnya desain pembelajaran yang inklusif, fleksibel, dan berakar pada nilai-nilai Islam. Implikasinya, guru perlu mengembangkan strategi pembelajaran yang menstimulasi semua modalitas belajar dan mendorong pertumbuhan utuh peserta didik, bukan sekadar menyesuaikan preferensi dominan.*

**Kata Kunci:** Gaya Belajar, VARK, Pendidikan Islam, Diferensiasi, MTLD, Pembelajaran Inklusif

## PENDAHULUAN

Dalam lanskap pendidikan kontemporer, isu tentang keragaman cara belajar peserta didik telah menjadi topik yang mendapatkan perhatian serius, baik dalam tataran teoretis maupun praktis. Guru, pengambil kebijakan, dan peneliti pendidikan semakin menyadari bahwa pembelajaran yang efektif tidak dapat dirancang dengan pendekatan satu model untuk semua. Salah satu upaya yang muncul dari kesadaran tersebut adalah konsep gaya belajar, yang bertujuan mengidentifikasi bagaimana individu lebih nyaman dalam menerima, mengolah, dan mengekspresikan informasi. Salah satu model paling terkenal dalam pendekatan ini adalah VARK yang dikembangkan oleh Neil Fleming, yang mengelompokkan gaya belajar individu ke dalam empat kategori utama: *Visual, Auditory, Read/Write*, dan *Kinesthetic*.<sup>1</sup>

Model VARK telah digunakan secara luas dalam berbagai konteks pendidikan, dari tingkat dasar hingga perguruan tinggi. Ia menawarkan cara yang relatif mudah untuk memahami perbedaan preferensi belajar di antara siswa dan kemudian menyesuaikan strategi pengajaran agar sejalan dengan preferensi tersebut. Di Indonesia sendiri, model ini bahkan telah masuk ke dalam beberapa pelatihan guru, modul pendidikan guru, dan penelitian tindakan kelas sebagai alat bantu identifikasi karakter belajar siswa. VARK dianggap mampu membantu guru meningkatkan motivasi dan partisipasi peserta didik melalui pendekatan yang lebih personal dan akomodatif.<sup>2</sup>

Namun, di balik popularitasnya, model VARK juga menjadi subjek kritik tajam dari banyak akademisi dan peneliti pendidikan. Salah satu kritik paling fundamental datang dari aspek empiris dan epistemologis. Dari sisi empiris, berbagai penelitian menunjukkan tidak adanya bukti kuat bahwa penyesuaian strategi pengajaran berdasarkan gaya belajar VARK berdampak signifikan terhadap peningkatan hasil belajar siswa.<sup>3</sup> Dalam studi sistematis yang dilakukan oleh Pashler et al., misalnya, ditemukan bahwa *matching hypothesis* - yakni asumsi bahwa mengajar sesuai gaya belajar siswa akan meningkatkan performa akademik - tidak memiliki dasar empiris yang kokoh.<sup>4</sup> Bahkan dalam beberapa studi lanjutan ditemukan bahwa siswa yang diajarkan tidak sesuai dengan preferensi gaya

---

<sup>1</sup> Neil D. Fleming dan Colleen Mills, *Not Another Inventory, Rather a Catalyst for Reflection* (To Improve the Academy, 1992), hal. 138.

<sup>2</sup> Rita Dunn dan Kenneth Dunn, *Teaching Students Through Their Individual Learning Styles: A Practical Approach* (Reston: Reston Publishing, 1978), hal. 11–18.

<sup>3</sup> Polly R. Husmann dan Valerie O’Loughlin, “Another Nail in the Coffin for Learning Styles?,” *Anatomical Sciences Education*, Vol. 11, No. 6 (2018), hal. 565–574.

<sup>4</sup> Harold Pashler et al., *Learning Styles: Concepts and Evidence* (Psychological Science in the Public Interest, Vol. 9, No. 3, 2008), hal. 105–119.

belajarnya tetap menunjukkan performa yang setara, atau bahkan lebih baik, dibandingkan dengan mereka yang diajarkan sesuai gaya belajar dominan.<sup>5</sup>

Kritik lainnya menyorot pada aspek konseptual model VARK itu sendiri. Model ini dianggap menyederhanakan kompleksitas proses kognitif dan belajar, seakan-akan proses belajar hanya merupakan persoalan sensorik, apakah seseorang lebih suka melihat gambar, mendengar penjelasan, membaca teks, atau melakukan gerakan. Pendekatan ini tidak mempertimbangkan interaksi multidimensional antara emosi, motivasi, pengalaman, konteks sosial, serta struktur kognitif dan metakognitif yang lebih dalam.<sup>6</sup> Selain itu, penggunaan model VARK secara keliru dalam praktik pendidikan sering kali menjebak guru dan siswa dalam pelabelan tetap, yaitu menganggap siswa hanya bisa belajar secara visual atau auditori saja, yang pada akhirnya menghambat eksplorasi potensi dan perkembangan keterampilan lintas modalitas.<sup>7</sup>

Permasalahan semakin mengemuka ketika pendekatan seperti VARK diterapkan dalam pendidikan Islam, khususnya dalam mata pelajaran Pendidikan Agama Islam (PAI). Islam memandang manusia sebagai makhluk multidimensi, yang terdiri dari akal, *qalb*, *nafs*, dan *jasad*, dan karenanya memiliki kemampuan belajar yang jauh melampaui klasifikasi sensorik semata. Pendidikan dalam Islam tidak semata-mata berfungsi sebagai proses penyampaian informasi, melainkan sebagai proses integral pembentukan karakter dan pengembangan seluruh potensi manusia secara seimbang dan harmonis.<sup>8</sup> Setiap anak dalam pandangan Islam memiliki fitrah, yakni bawaan asal berupa potensi kebaikan dan kesiapan menerima kebenaran, yang harus dikembangkan secara optimal melalui proses pendidikan yang adil dan inklusif.<sup>9</sup>

Pendekatan gaya belajar seperti VARK yang terlalu menitikberatkan pada preferensi belajar dapat bertentangan dengan tujuan utama pendidikan Islam, yang bukan hanya membuat siswa nyaman dalam belajar, tetapi juga mendorong mereka melewati batas kenyamanan dan mengembangkan kapasitas berpikir, merenung, dan bertransformasi. Jika pendekatan pendidikan terlalu difokuskan pada “kenyamanan belajar” yang bersifat sensorik, maka fungsi pendidikan sebagai sarana *tazkiyah* (penyucian jiwa), *tahdzib* (pembinaan akhlak), dan *ta’dib* (penanaman adab) akan tereduksi. Dalam konteks ini, menjadi sangat penting untuk mengembangkan pendekatan pembelajaran baru yang tidak hanya mengakomodasi keragaman gaya belajar, tetapi juga mendorong optimalisasi potensi peserta didik secara utuh dalam cahaya nilai-nilai Islam.

Salah satu model alternatif yang ditawarkan dalam artikel ini adalah *Multimodal-Toleran Learning Design* (MTLD), yaitu sebuah pendekatan pembelajaran yang menolak pelabelan gaya belajar tunggal dan justru mengintegrasikan berbagai modalitas belajar secara fleksibel dan inklusif, disertai nilai toleransi pedagogis terhadap keunikan dan dinamika peserta didik. MTLD lahir dari kritik terhadap kelemahan teoritis dan praktik dari

---

<sup>5</sup> John Hattie, *Visible Learning: A Synthesis of Over 800 Meta-Analyses Relating to Achievement* (New York: Routledge, 2009), hal. 183.

<sup>6</sup> Daniel T. Willingham, *Why Don't Students Like School?* (San Francisco: Jossey-Bass, 2009), hal. 145.

<sup>7</sup> Frank Coffield et al., *Should We Be Using Learning Styles? What Research Has to Say to Practice* (London: Learning and Skills Research Centre, 2004), hal. 23.

<sup>8</sup> Abuddin Nata, *Pendidikan dalam Perspektif Al-Qur'an* (Jakarta: Kencana, 2013), hal. 89–90.

<sup>9</sup> Syaiful Bahri Djamarah, *Guru dan Anak Didik dalam Interaksi Edukatif: Suatu Pendekatan Teoretis Psikologis* (Jakarta: Rineka Cipta, 2010), hal. 144.

model gaya belajar seperti VARK, dan dikembangkan berdasarkan prinsip-prinsip pendidikan Islam yang menjunjung keadilan, fitrah, dan kemanusiaan.

Artikel ini bertujuan untuk menyampaikan tiga hal pokok: *Pertama*, melakukan kritik konseptual terhadap model VARK dan pendekatan gaya belajar sejenis, baik dari segi keilmuan maupun dari sudut pandang pendidikan Islam. *Kedua*, mengintegrasikan konsep-konsep alternatif seperti teori kecerdasan majemuk dan diferensiasi pembelajaran yang lebih inklusif secara kognitif dan pedagogis. *Ketiga*, mengajukan dan menjelaskan model MTLD sebagai tawaran kerangka konseptual baru yang relevan untuk menjawab kebutuhan pendidikan masa kini, khususnya dalam praktik pembelajaran Pendidikan Agama Islam.

## **METODE PENELITIAN**

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif non-empiris dalam bentuk studi pustaka kritis (*critical literature review*). Jenis kajian ini bertujuan untuk mengonstruksi pemahaman konseptual berdasarkan analisis terhadap berbagai teori, hasil riset terdahulu, serta pemikiran-pemikiran ilmiah yang relevan dengan topik gaya belajar, diferensiasi pembelajaran, dan pendidikan inklusif.

Strategi pengumpulan data dilakukan melalui penelusuran sistematis terhadap sumber-sumber akademik kredibel, termasuk artikel jurnal terindeks, buku ilmiah, disertasi, serta laporan hasil penelitian yang dipublikasikan secara nasional maupun internasional. Sumber-sumber utama yang digunakan dalam kajian ini berasal dari literatur mutakhir yang meninjau secara kritis teori gaya belajar VARK, seperti artikel oleh Pashler et al., Newton, Coffield, dan Husmann, serta karya-karya pendukung seperti teori kecerdasan majemuk (Howard Gardner) dan model diferensiasi pembelajaran (Carol Tomlinson).<sup>10</sup>

Prosedur analisis dilakukan melalui proses tematis dan sintesis argumentatif, yakni mengidentifikasi tema-tema kritik terhadap pendekatan VARK, mengkaji dampak penerapannya dalam praktik pendidikan, dan menyusun alternatif kerangka pembelajaran baru berdasarkan prinsip multimodal dan inklusivitas. Penulis secara aktif mengevaluasi kesesuaian, kelemahan, dan potensi integrasi antar teori, kemudian merumuskan model konseptual baru bernama *Multimodal-Toleran Learning Design* (MTLD) sebagai hasil sintesis kritis.

Untuk menjamin keabsahan dan ketajaman analisis, penulis mengutamakan keberagaman perspektif dan pendekatan interdisipliner dalam menginterpretasi data literatur. Validitas internal diperkuat melalui penyeimbangan antara teori konvensional dan kritik kontemporer, serta relevansi konteks dengan nilai-nilai pendidikan Islam. Dengan demikian, metode ini tidak hanya menghasilkan sebuah rumusan konseptual, tetapi juga

---

<sup>10</sup> Harold Pashler et al., *Learning Styles: Concepts and Evidence* (Psychological Science in the Public Interest, Vol. 9, No. 3, 2008), hal. 105–119; Polly R. Husmann dan Valerie O’Loughlin, “Another Nail in the Coffin for Learning Styles?,” *Anatomical Sciences Education*, Vol. 11, No. 6 (2018), hal. 565–574; Frank Coffield et al., *Should We Be Using Learning Styles?* (London: LSRC, 2004); Howard Gardner, *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences* (New York: Basic Books, 2011); Carol A. Tomlinson, *The Differentiated Classroom* (Alexandria: ASCD, 2014).

membangun landasan argumentatif yang kuat untuk pengembangan praktik pendidikan inklusif yang lebih adaptif, adil, dan manusiawi.<sup>11</sup>

## KONSEP DASAR

### Teori Gaya Belajar VARK: Asumsi dan Pengaruhnya

Model VARK yang dikembangkan oleh Neil Fleming merupakan salah satu pendekatan yang paling banyak dikenal dalam dunia pendidikan kontemporer. Model ini membagi gaya belajar ke dalam empat kategori: *Visual*, *Auditory*, *Read/Write*, dan *Kinesthetic*, yang masing-masing merujuk pada cara siswa menyerap dan memproses informasi secara dominan.<sup>12</sup> Dalam banyak praktik pendidikan, model ini digunakan sebagai acuan untuk menyesuaikan metode pengajaran dengan gaya belajar siswa melalui apa yang disebut sebagai *matching hypothesis*.

Secara pedagogis, pendekatan ini tampak menarik karena menawarkan personalisasi dalam pembelajaran. Guru yang menggunakan VARK cenderung menyusun media pembelajaran berdasarkan hasil identifikasi gaya belajar dominan siswa, dengan harapan bahwa kesesuaian tersebut akan meningkatkan efektivitas pemahaman dan retensi informasi.<sup>13</sup> Dalam konteks Indonesia, pendekatan ini juga telah banyak diadopsi dalam pelatihan guru, modul kurikulum, dan penelitian tindakan kelas.

Namun demikian, penting untuk dicermati bahwa VARK lebih bersifat preferensi belajar ketimbang *gaya belajar tetap* yang dapat diandalkan secara ilmiah. Fleming sendiri mengakui bahwa model ini tidak didesain untuk memetakan kemampuan atau potensi intelektual siswa, melainkan untuk mendorong refleksi tentang bagaimana individu merasa nyaman dalam belajar.<sup>14</sup> Sayangnya, dalam praktiknya, VARK seringkali disalahpahami sebagai alat diagnosis kemampuan tetap, yang berdampak pada pelabelan siswa dan penyempitan strategi pengajaran di kelas.

### Kritik Ilmiah terhadap VARK dan Matching Hypothesis

Banyak kajian akademik telah menguji validitas dan reliabilitas dari pendekatan gaya belajar, terutama dalam konteks model VARK. Salah satu studi sistematis yang paling berpengaruh dilakukan oleh Pashler et al. (2008) yang menyimpulkan bahwa tidak ada bukti empiris yang mendukung klaim bahwa hasil belajar akan meningkat jika metode pengajaran disesuaikan dengan gaya belajar siswa.<sup>15</sup> Studi-studi lanjutan, seperti yang dilakukan oleh Husmann dan O'Loughlin (2018), bahkan menunjukkan bahwa siswa yang

---

<sup>11</sup> Barbara A. Spellman, "Literature Reviews as Scientific Narratives," *Perspectives on Psychological Science*, Vol. 7, No. 4 (2012), hal. 388–389.

<sup>12</sup> Neil D. Fleming dan Colleen Mills, *Not Another Inventory, Rather a Catalyst for Reflection* (To Improve the Academy, 1992), hal. 138.

<sup>13</sup> Rita Dunn dan Kenneth Dunn, *Teaching Students Through Their Individual Learning Styles: A Practical Approach* (Reston: Reston Publishing, 1978), hal. 11–18.

<sup>14</sup> Neil Fleming, "VARK: A Guide to Learning Preferences," dalam *VARK Learn*, 2001, <https://vark-learn.com/the-vark-modalities/>.

<sup>15</sup> Harold Pashler et al., *Learning Styles: Concepts and Evidence*, (Psychological Science in the Public Interest, Vol. 9, No. 3, 2008), hal. 105–119.

diajar sesuai dengan gaya belajarnya tidak menunjukkan keunggulan akademik dibandingkan dengan siswa yang diajar menggunakan pendekatan campuran.<sup>16</sup>

Kritik utama terhadap teori ini mencakup tiga aspek: *Pertama*, konsep gaya belajar cenderung menyederhanakan kompleksitas proses kognitif, padahal belajar adalah aktivitas mental yang melibatkan interaksi berbagai sistem dalam otak.<sup>17</sup>

Kedua, tidak adanya instrumen yang valid dan reliabel untuk mengukur gaya belajar secara konsisten. Banyak alat ukur gaya belajar, termasuk angket VARK, belum melalui uji psikometrik yang ketat.<sup>18</sup>

Ketiga, implikasi praktis yang menyesatkan, yakni guru dapat tergoda untuk hanya mengajar sesuai gaya belajar tertentu dan mengabaikan keberagaman pendekatan, yang justru bertentangan dengan prinsip inklusi dan diferensiasi.

### **Kecerdasan Majemuk dan Diferensiasi: Landasan Alternatif**

Sebagai alternatif terhadap pendekatan gaya belajar yang statis, teori kecerdasan majemuk yang dikembangkan oleh Howard Gardner menawarkan kerangka yang lebih luas dan fleksibel dalam memahami potensi peserta didik. Gardner mengidentifikasi sedikitnya delapan jenis kecerdasan yang dapat dimiliki seseorang, di antaranya: linguistik, logis-matematis, visual-spasial, musikal, kinestetik, interpersonal, intrapersonal, dan naturalis.<sup>19</sup> Teori ini menekankan bahwa setiap individu memiliki kombinasi kecerdasan yang unik, dan bahwa pendidikan harus merespons keragaman tersebut.

Sejalan dengan itu, konsep pembelajaran berdiferensiasi yang diperkenalkan oleh Carol Tomlinson menegaskan pentingnya menyesuaikan isi, proses, produk, dan lingkungan pembelajaran berdasarkan kebutuhan, kesiapan, dan minat siswa.<sup>20</sup> Pendekatan ini tidak membatasi siswa pada satu gaya belajar, tetapi membuka ruang bagi fleksibilitas dalam pengalaman belajar.

Baik teori kecerdasan majemuk maupun diferensiasi, keduanya mengandung semangat untuk menghargai keberagaman dan potensi, yang sangat sejalan dengan nilai-nilai Islam tentang fitrah dan keadilan pendidikan. Oleh karena itu, dalam konteks rekonstruksi pedagogik berbasis inklusi, pendekatan yang lebih manusiawi, adaptif, dan komprehensif menjadi sangat relevan.

---

<sup>16</sup> Polly R. Husmann dan Valerie O'Loughlin, *Another Nail in the Coffin for Learning Styles?*, (Anatomical Sciences Education, Vol. 11, No. 6, 2018), hal. 565–574.

<sup>17</sup> Daniel T. Willingham, *Why Don't Students Like School?* (San Francisco: Jossey-Bass, 2009), hal. 145.

<sup>18</sup> Frank Coffield et al., *Should We Be Using Learning Styles? What Research Has to Say to Practice* (London: Learning and Skills Research Centre, 2004), hal. 23.

<sup>19</sup> Howard Gardner, *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences* (New York: Basic Books, 1983), hal. 7–45.

<sup>20</sup> Carol A. Tomlinson, *The Differentiated Classroom: Responding to the Needs of All Learners* (Alexandria, VA: ASCD, 2014), hal. 10–24.

## **Prinsip Dasar Pendidikan Islam yang Inklusif dan Berbasis Fitrah**

Dalam Islam, proses pendidikan bukan sekadar transfer pengetahuan, tetapi merupakan proses pembentukan manusia secara utuh, baik secara intelektual, spiritual, emosional, maupun sosial. Manusia dipandang sebagai makhluk yang diciptakan dalam kondisi fitrah, yaitu bawaan suci yang mengandung potensi kebaikan dan kesiapan menerima nilai-nilai kebenaran.<sup>21</sup>

Fitrah dalam pendidikan Islam berarti setiap anak memiliki potensi yang beragam, tidak statis, dan harus dikembangkan secara seimbang. Pendidikan bukan untuk mengklasifikasi peserta didik berdasarkan label tetap, melainkan menghidupkan seluruh kapasitas dirinya sebagai hamba Allah dan khalifah di bumi. Dengan demikian, pendekatan pelabelan seperti VARK bisa bertentangan dengan prinsip fitrah karena cenderung menetapkan karakter belajar anak secara sempit dan tidak kontekstual.

Pendidikan Islam juga menjunjung tinggi prinsip *ta'dib*, yakni penanaman adab, yang bermakna luas sebagai proses pengenalan peserta didik kepada hakikat kebenaran, hubungan dengan Tuhan, manusia, dan alam. Proses ini membutuhkan berbagai pendekatan belajar yang dinamis, reflektif, dan mendorong pertumbuhan spiritual, sesuatu yang tidak dapat dicapai jika pembelajaran hanya didasarkan pada preferensi sensorik belaka.

Dalam konteks pendidikan Islam yang inklusif, konsep keadilan belajar bukan berarti semua siswa diberi perlakuan yang sama, tetapi setiap anak diberi peluang dan pendekatan yang sesuai untuk mengembangkan potensi terbaiknya. Prinsip ini sejalan dengan pendekatan diferensiasi pembelajaran dan teori kecerdasan majemuk yang lebih menghargai keragaman potensi manusia secara menyeluruh.<sup>22</sup>

Sebagai implikasi, dibutuhkan model pembelajaran yang: a) Menghindari pelabelan tetap terhadap peserta didik; b) Mengintegrasikan berbagai modalitas belajar secara simultan; c) Menumbuhkan fleksibilitas dan toleransi pedagogis; dan d) Mengakar pada nilai-nilai spiritual, etik, dan fitrah manusia.

Model inilah yang dalam artikel ini dirumuskan dengan istilah *Multimodal-Toleran Learning Design* (MTLD) - sebuah sintesis dari kritik atas pendekatan VARK, integrasi teori kecerdasan majemuk, dan nilai-nilai pendidikan Islam yang holistik.

## **HASIL DAN PEMBAHASAN**

### **Kelemahan Teoretis dan Praktis Model VARK**

Model VARK (*Visual, Auditory, Reading/Writing, Kinesthetic*) yang diperkenalkan oleh Neil Fleming sejak awal 1990-an telah menjadi salah satu model gaya belajar paling populer di dunia pendidikan. Model ini mengklasifikasikan siswa ke dalam empat preferensi sensorik utama dan berasumsi bahwa pembelajaran akan lebih efektif jika gaya pengajaran disesuaikan dengan gaya belajar dominan peserta didik. Popularitas VARK terlihat dari luasnya penerapan model ini dalam pelatihan guru, kurikulum

---

<sup>21</sup> Abuddin Nata, *Pendidikan dalam Perspektif Al-Qur'an* (Jakarta: Kencana, 2013), hal. 86–87.

<sup>22</sup> Syaiful Bahri Djamarah, *Guru dan Anak Didik dalam Interaksi Edukatif* (Jakarta: Rineka Cipta, 2010), hal. 144.

diferensiasi, hingga asesmen diagnostik belajar. Namun, di balik ketenarannya, VARK menyimpan sejumlah kelemahan teoretis dan praktis yang semakin mendapat sorotan dalam dua dekade terakhir.

Secara konseptual, kelemahan utama VARK terletak pada asumsi deterministiknya, yaitu bahwa setiap individu memiliki gaya belajar tetap (*fixed*) yang dapat diidentifikasi dan harus dilayani secara khusus. Asumsi ini bertentangan dengan banyak temuan dalam psikologi pendidikan dan kognitif, yang menekankan bahwa belajar merupakan proses dinamis dan multimodal, bukan statis dan terbatas pada satu saluran sensorik. Studi oleh Pashler et al. (2008) menjadi salah satu kritik paling berpengaruh. Dalam tinjauan sistematisnya, mereka menyimpulkan bahwa tidak ada bukti empiris yang valid yang menunjukkan bahwa pencocokan antara gaya belajar dengan metode pengajaran dapat meningkatkan hasil belajar secara signifikan.<sup>23</sup>

Sebaliknya, sebagian besar studi eksperimental yang menggunakan desain kontrol ketat menunjukkan hasil yang bertolak belakang: pencocokan gaya belajar tidak memberikan keuntungan yang konsisten terhadap performa akademik.<sup>24</sup> Ini menunjukkan bahwa keberhasilan belajar lebih dipengaruhi oleh kualitas pengajaran, struktur materi, dan strategi kognitif, daripada oleh preferensi gaya belajar semata. Maka, upaya membingkai pedagogi hanya berdasarkan VARK justru mengabaikan dimensi internal proses berpikir seperti memori, perhatian, refleksi, dan motivasi belajar.

Dari perspektif psikopedagogis, pendekatan VARK juga menyederhanakan pengalaman belajar menjadi soal persepsi sensorik, padahal belajar mencakup interaksi antara kognisi, emosi, interaksi sosial, dan nilai-nilai. Model ini tidak memberikan ruang untuk menjelaskan bagaimana pengaruh budaya, konteks spiritual, atau strategi metakognitif berperan dalam proses belajar. Hal ini sangat problematik terutama dalam konteks pendidikan yang kompleks seperti pendidikan agama atau pendidikan karakter, yang membutuhkan pendekatan holistik.<sup>25</sup>

Kritik lain yang muncul adalah terkait bahaya pelabelan (*labeling bias*). Dengan menyebut seorang siswa sebagai "pembelajar visual" atau "pembelajar kinestetik", guru secara tidak sadar menciptakan batas psikologis yang menyempitkan ruang belajar siswa. Anak-anak pun bisa menginternalisasi label tersebut dan menghindari jenis kegiatan belajar lain karena merasa itu "bukan gaya mereka". Kondisi ini menciptakan apa yang disebut sebagai *self-limiting beliefs* - keyakinan yang membatasi potensi belajar seseorang hanya dalam zona nyaman sensoriknya.<sup>26</sup>

Secara praktis, banyak pendidik menggunakan hasil kuis VARK bukan sebagai bahan refleksi pedagogis, tetapi sebagai alat klasifikasi kaku yang pada akhirnya menghambat penerapan pendekatan belajar lintas modalitas. Padahal, riset-riset kontemporer seperti yang dilakukan oleh Coffield et al. (2004) dan Husmann & O'Loughlin (2018), menegaskan bahwa sebagian besar siswa tidak memiliki gaya belajar tunggal, dan justru menunjukkan hasil belajar lebih baik ketika diberi variasi pendekatan

---

<sup>23</sup> Harold Pashler et al., *Learning Styles: Concepts and Evidence, Psychological Science in the Public Interest*, Vol. 9, No. 3 (2008), hal. 105-119.

<sup>24</sup> Polly R. Husmann dan Valerie O'Loughlin, "Another Nail in the Coffin for Learning Styles?," *Anatomical Sciences Education*, Vol. 11, No. 6 (2018), hal. 565-574.

<sup>25</sup> Frank Coffield et al., *Should We Be Using Learning Styles?* (London: LSRC, 2004), hal. 23.

<sup>26</sup> Howard Gardner, *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences* (New York: Basic Books, 1983), hal. 7-45.

multimodal.<sup>27</sup> Dengan kata lain, pembelajaran yang baik adalah pembelajaran yang menyentuh lebih dari satu kanal belajar, bukan sekadar disesuaikan dengan satu preferensi dominan.

Implikasi dari kelemahan-kelemahan tersebut menunjukkan bahwa model VARK tidak hanya lemah secara empiris, tetapi juga berisiko besar dalam praktik pendidikan. Ia menciptakan pendekatan yang rigid dan tidak inklusif, terutama bagi siswa yang memiliki kebutuhan khusus atau latar belakang budaya yang beragam. Dalam konteks pendidikan Islam, di mana nilai keadilan (*al-'adl*), fitrah, dan pengembangan potensi menjadi pijakan utama, pendekatan seperti ini tentu menimbulkan masalah serius. Pendidikan Islam menolak segala bentuk pembatasan potensi manusia dan menekankan bahwa setiap individu memiliki peluang untuk tumbuh secara seimbang antara akal, hati, dan jasad.

Karenanya, kritik terhadap VARK tidak sekadar bersifat teknis, tetapi menyangkut dimensi filosofis dan etis pendidikan. Menempatkan peserta didik dalam kerangka preferensi sensorik tunggal adalah bentuk reduksionisme pedagogis yang perlu segera ditinggalkan. Sebagai gantinya, pendekatan multimodal yang toleran terhadap keragaman dan perkembangan fitrah menjadi urgensi dalam desain pembelajaran masa kini, khususnya dalam pendidikan yang menjunjung tinggi kemanusiaan dan nilai-nilai spiritual seperti pendidikan agama.

### **Relevansi Kritik Gaya Belajar terhadap Konteks Pendidikan Islam**

Dalam kerangka pendidikan Islam, kritik terhadap pendekatan gaya belajar, khususnya model VARK, memiliki relevansi mendalam karena menyentuh aspek-aspek fundamental dari nilai-nilai Islam tentang fitrah manusia, keadilan dalam pendidikan, dan tanggung jawab pendidik terhadap pengembangan potensi peserta didik secara menyeluruh. Pendekatan gaya belajar yang terlalu teknis, sempit, dan cenderung reduksionis tidak sejalan dengan prinsip-prinsip integralistik yang diusung dalam tradisi pendidikan Islam.

Pertama, Islam meyakini bahwa setiap manusia dilahirkan dalam keadaan fitrah, sebagaimana sabda Nabi Muhammad SAW: “*Setiap anak dilahirkan dalam keadaan fitrah...*” (HR. Bukhari dan Muslim). Fitrah dalam konteks ini bukan hanya bermakna bersih dari dosa, tetapi juga bermakna bahwa setiap manusia memiliki potensi bawaan yang luas, holistik, dan beragam: potensi berpikir, merasa, bertindak, beriman, dan berkreasi. Maka, memaksakan pendekatan gaya belajar tertentu secara tunggal, atau lebih jauh lagi memberikan label tetap kepada peserta didik (misalnya hanya “auditori” atau “visual”), adalah bentuk pembatasan terhadap fitrah belajar yang seharusnya tumbuh secara organik dan beragam.

Kedua, dari perspektif keadilan pendidikan dalam Islam, pendekatan gaya belajar tunggal seperti VARK menjadi problematik. Konsep adil dalam Islam tidak identik dengan persamaan mutlak (*equality*), tetapi lebih kepada keseimbangan dan keberpihakan pada kebutuhan masing-masing individu (*equity*). Oleh karena itu, keadilan dalam pendidikan berarti memberikan ruang dan akses yang sesuai dengan kondisi dan potensi siswa, bukan menyamakan pendekatan secara seragam ataupun menyederhanakan siswa ke dalam satu preferensi belajar. Di sinilah pentingnya kritik terhadap VARK: ia cenderung

---

<sup>27</sup> Carol A. Tomlinson, *The Differentiated Classroom: Responding to the Needs of All Learners* (Alexandria: ASCD, 2014), hal. 10-24.

mempersempit pemahaman tentang keberagaman cara belajar hanya pada aspek sensorik, tanpa memperhitungkan konteks spiritual, sosial, kultural, dan afektif yang sangat penting dalam pendidikan Islam.<sup>28</sup>

Lebih jauh lagi, pelabelan gaya belajar yang terjadi akibat penerapan model seperti VARK dapat membawa konsekuensi psikologis dan spiritual yang tidak disadari. Seorang anak yang dilabeli sebagai "kinestetik", misalnya, bisa tumbuh dengan keyakinan bahwa ia tidak mampu memahami pelajaran kecuali melalui aktivitas fisik. Padahal, dalam Islam, pendidikan justru bertujuan untuk membangkitkan potensi yang belum muncul, bukan sekadar melayani kecenderungan yang tampak.<sup>29</sup> Pelabelan ini dapat menyebabkan penyempitan jati diri dan melemahkan semangat pembelajaran lintas dimensi, padahal Islam sangat mendorong pengembangan diri secara menyeluruh dan transformatif.

Pendidikan Islam juga menekankan bahwa tujuan utama pendidikan bukan sekadar pencapaian intelektual, tetapi adalah pembentukan insan yang paripurna secara spiritual, moral, sosial, dan intelektual. Tujuan ini tercermin dalam fungsi manusia sebagai 'abd (hamba Allah) dan khalifah (pemimpin di bumi). Proses pendidikan dalam Islam karenanya harus bersifat integratif, yang memadukan aspek akliyah (intelektual), ruhiyah (spiritual), dan jasadiyah (fisik). Dalam konteks ini, pendekatan pembelajaran yang hanya menekankan gaya sensorik akan cenderung gagal dalam menumbuhkan integrasi antara dimensi ruh dan akal.<sup>30</sup>

Kritik terhadap gaya belajar seperti VARK juga selaras dengan semangat tauhid dalam pendidikan, yaitu memandang manusia sebagai kesatuan yang utuh. Tauhid menolak fragmentasi manusia hanya ke dalam bagian-bagian teknis, dan menekankan bahwa seluruh aspek keberadaan manusia saling terkait. Maka dari itu, pembelajaran yang baik dalam Islam adalah pembelajaran yang membangkitkan keterhubungan antara ilmu, makna, nilai, dan pengabdian kepada Allah. Sebaliknya, reduksi pembelajaran menjadi hanya soal "gaya" justru dapat menjauhkan peserta didik dari pemahaman yang mendalam dan bermakna.

Pendidikan Islam juga mengajarkan pentingnya tanggung jawab pendidik (mu'allim) dalam menumbuhkan potensi setiap peserta didik dengan penuh hikmah dan kasih sayang. Dalam pandangan para ulama seperti Al-Ghazali dan Ibn Sina, tugas pendidik bukan sekadar mentransfer informasi, tetapi membimbing pertumbuhan jiwa dan akal anak agar seimbang dan harmonis. Dalam kerangka ini, pendekatan yang terlalu kaku terhadap gaya belajar dapat membuat guru terjebak dalam mekanisme yang mengabaikan kebutuhan spiritual dan emosional anak, dan gagal melihat anak sebagai makhluk yang hidup dalam kompleksitas lingkungan dan pengalaman.

Kritik terhadap gaya belajar juga membuka ruang bagi pengembangan pendekatan pembelajaran yang berbasis prinsip inklusivitas dan fleksibilitas, dua prinsip yang sangat dijunjung dalam tradisi Islam. Pendidikan inklusif dalam Islam bukan hanya menyangkut anak berkebutuhan khusus, tetapi menyangkut penerimaan terhadap keragaman fitrah, gaya berpikir, latar belakang sosial, dan kapasitas belajar. Maka, dalam merespons keterbatasan model gaya belajar seperti VARK, pendekatan baru seperti *Multimodal-Toleran Learning*

---

<sup>28</sup> Abuddin Nata, *Pendidikan dalam Perspektif Al-Qur'an* (Jakarta: Kencana, 2013), hal. 86–87.

<sup>29</sup> Syaiful Bahri Djamarah, *Guru dan Anak Didik dalam Interaksi Edukatif* (Jakarta: Rineka Cipta, 2010), hal. 144.

<sup>30</sup> Howard Gardner, *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences* (New York: Basic Books, 1983), hal. 7-45.

*Design* (MTLD) dapat menjadi tawaran penting yang lebih sejalan dengan nilai-nilai pendidikan Islam yang manusiawi, adil, dan integratif.<sup>31</sup>

Relevansi kritik terhadap model gaya belajar bukan hanya berada pada ranah pedagogi modern, tetapi juga sangat kuat dalam konteks filosofis dan teologis pendidikan Islam. Pendidikan Islam tidak sekadar berbicara tentang bagaimana peserta didik memahami informasi, tetapi lebih dari itu, bagaimana mereka menemukan makna, mengembangkan akhlak, dan merealisasikan potensi sebagai manusia seutuhnya. Dalam semangat itulah, pendekatan gaya belajar harus dikaji ulang, dan paradigma baru yang lebih sesuai dengan nilai-nilai Islam harus terus dikembangkan.

### **Model Alternatif: MTLD Sebagai Pedagogi Inklusif Islami**

Sebagai respons atas kritik mendasar terhadap pendekatan gaya belajar tradisional seperti model VARK, artikel ini menawarkan sebuah kerangka konseptual alternatif yang lebih komprehensif, inklusif, dan relevan secara teologis dan pedagogis dalam konteks pendidikan Islam. Model ini diberi nama *Multimodal-Toleran Learning Design* (MTLD). Gagasan ini tidak dimaksudkan sekadar sebagai pengganti VARK, tetapi sebagai kerangka reflektif dan praktis untuk mendesain pembelajaran yang mengakui keberagaman manusia sebagai kekayaan yang harus dirangkul, bukan disederhanakan.

MTLD lahir dari kesadaran akan tiga kelemahan utama pendekatan gaya belajar konvensional: penyederhanaan potensi manusia menjadi hanya preferensi sensorik, pelabelan tetap terhadap siswa yang membatasi perkembangan diri, dan eksklusivitas metode pengajaran yang tidak fleksibel dan responsif terhadap dinamika pembelajaran nyata.

Model MTLD bertumpu pada tiga prinsip utama yang saling terkait dan saling menguatkan. Pertama, multimodalitas aktif, yaitu keyakinan bahwa seluruh peserta didik memiliki kemampuan belajar melalui berbagai kanal, baik secara visual, auditori, kinestetik, tekstual, naratif, reflektif, maupun kolaboratif. Dalam pendidikan Islam, pendekatan yang menghargai keberagaman modalitas ini sangat sesuai dengan prinsip *syumuliyah* atau menyeluruh, yang memandang manusia sebagai entitas jasmani, akal, dan ruh yang terintegrasi. Oleh karena itu, proses pembelajaran tidak boleh dibatasi hanya pada preferensi yang tampak dominan, tetapi harus diarahkan pada pengembangan menyeluruh potensi peserta didik melalui stimulasi berbagai jalur belajar secara simultan dan progresif.<sup>32</sup>

Kedua, toleransi pedagogis, yaitu pendekatan yang menekankan fleksibilitas, keterbukaan, dan keberagaman strategi pedagogis. Toleransi dalam konteks ini bukan berarti kompromi terhadap mutu, tetapi lebih pada kesadaran etis dan profesional bahwa setiap siswa membawa latar belakang, pengalaman, dan kecenderungan belajar yang unik. Dengan demikian, tugas pendidik adalah memfasilitasi ruang tumbuh yang lentur, dialogis, dan adaptif, bukan mengatur secara mekanis berdasarkan hasil kuis gaya belajar semata.

---

<sup>31</sup> Carol A. Tomlinson, *The Differentiated Classroom: Responding to the Needs of All Learners* (Alexandria: ASCD, 2014), hal. 10-24.

<sup>32</sup> Howard Gardner, *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences* (New York: Basic Books, 1983), hal. 7-45.

Pendekatan ini sejalan dengan etika mendidik dalam Islam, yang mengajarkan sikap *rahmah, ta'lim, dan tazkiyah*.<sup>33</sup>

Ketiga, berbasis fitrah, yaitu pandangan bahwa peserta didik adalah makhluk fitri yang memiliki potensi ruhiyah, akliyah, dan jasadiyah secara seimbang. Fitrah dimaknai sebagai kapasitas bawaan yang unik dan berkembang, bukan sebagai bakat statis. Pendidikan dalam Islam memiliki tugas suci untuk menumbuhkan potensi ini secara integral, bukan membentuknya semata berdasarkan ekspektasi sistem. Oleh sebab itu, pembelajaran dalam MTLD diarahkan untuk tidak hanya mencerdaskan secara intelektual, tetapi juga membangkitkan kepekaan spiritual, moral, dan sosial siswa.<sup>34</sup>

Dalam kerangka Pendidikan Agama Islam, model MTLD sangat relevan karena PAI tidak sekadar mengajarkan ilmu keislaman sebagai kognisi, melainkan sebagai cara hidup yang utuh (*din*). MTLD mendukung pendekatan PAI yang mengintegrasikan unsur spiritualitas, rasionalitas, dan praksis nilai. Dalam implementasinya, prinsip-prinsip MTLD dapat diterjemahkan dalam berbagai bentuk strategi pembelajaran.

Pertama, pembelajaran tematik terpadu. Misalnya, saat mengajarkan konsep "tawakal", guru dapat menyajikan cerita inspiratif dari kisah nabi dan sahabat (naratif), memutar video kisah nyata tentang perjuangan seseorang yang bertawakal (visual-auditori), mengajak siswa bermain peran (kinestetik), menugaskan siswa menulis refleksi atau jurnal iman (tekstual), dan membuka diskusi kelompok kecil tentang pengalaman pribadi (interpersonal). Strategi ini tidak hanya menciptakan pengalaman belajar yang menyeluruh, tetapi juga memungkinkan siswa memahami konsep secara emosional, sosial, dan spiritual.

Kedua, proyek kolaboratif berbasis nilai. Siswa diajak mengerjakan proyek nyata seperti kampanye bertema "Kejujuran dalam Islam" dengan membuat poster, video pendek, atau drama singkat, menulis artikel dan puisi tentang kejujuran, serta mengembangkan podcast kolaboratif untuk mendiskusikan nilai-nilai Islam. Kegiatan ini menyentuh aspek modalitas yang beragam dan menumbuhkan toleransi terhadap perbedaan gaya ekspresi dan kekuatan tiap individu.<sup>35</sup>

Ketiga, evaluasi fleksibel dan bermakna. MTLD menekankan pentingnya assessmen formatif yang personal dan bermakna. Guru memberikan opsi evaluasi dalam bentuk karya tulis (esai, puisi, jurnal), gambar atau infografis, presentasi lisan atau simulasi, serta tanya jawab terbuka atau refleksi lisan. Fleksibilitas evaluasi memungkinkan siswa menunjukkan pemahaman secara otentik, dan mendorong keterlibatan afektif terhadap materi agama.

MTLD tidak hanya memperkaya proses pembelajaran, tetapi juga merepresentasikan nilai-nilai Islam tentang keberagaman, keadilan, kasih sayang, dan tanggung jawab pendidikan. Dengan tidak memaksakan satu jalur belajar kepada semua siswa, MTLD mencerminkan prinsip *rahmatan lil 'alamin* - bahwa pendidikan harus memberikan manfaat dan ruang berkembang bagi semua anak, sesuai dengan kodrat dan potensinya.

---

<sup>33</sup> Daniel T. Willingham, *Why Don't Students Like School?* (San Francisco: Jossey-Bass, 2009), hal. 145.

<sup>34</sup> Abuddin Nata, *Pendidikan dalam Perspektif Al-Qur'an* (Jakarta: Kencana, 2013), hal. 89-90.

<sup>35</sup> Carol A. Tomlinson, *The Differentiated Classroom: Responding to the Needs of All Learners* (Alexandria: ASCD, 2014), hal. 10-24.

Sebagai model pedagogi Islami, MTLD menjembatani antara idealisme pendidikan Islam dan tantangan praksis pendidikan modern. Ia mendorong pergeseran orientasi dari sekadar pencocokan preferensi menuju pembebasan potensi, dari pelabelan statis ke penguatan fitrah, dan dari segregasi metode menuju toleransi pedagogis. Dalam konteks PAI, model ini sangat sesuai karena memungkinkan siswa mengalami agama sebagai proses internalisasi nilai, bukan sekadar hafalan kognitif. Belajar tentang Islam menjadi pengalaman yang hidup, menyentuh hati dan pikiran, dan mendorong tindakan nyata di kehidupan sehari-hari.

Sebagai model konseptual, MTLD tentu masih memerlukan validasi empiris dan uji coba lapangan. Beberapa tantangan yang perlu diperhatikan antara lain kesiapan guru dalam merancang pembelajaran multimodal, keterbatasan sarana dan waktu untuk mengakomodasi strategi variatif, serta kebutuhan pelatihan pedagogi reflektif agar guru tidak terjebak pada keragaman teknis, tetapi memahami filosofi di baliknya.

Namun demikian, MTLD telah membuka ruang refleksi penting dalam dunia pendidikan Islam: bahwa pembelajaran seharusnya merdeka, manusiawi, dan sesuai fitrah. Model ini dapat menjadi jembatan antara wacana pendidikan progresif dan nilai-nilai Islam yang menjunjung keadilan, kebijaksanaan, dan kasih sayang.

Sebagai langkah awal, pengembangan MTLD dapat diperluas melalui penelitian tindakan kelas berbasis MTLD, pengintegrasian dalam kurikulum pelatihan guru PAI, dan kolaborasi antar sekolah untuk berbagi praktik baik implementasi. Dengan demikian, MTLD tidak hanya menjadi wacana alternatif, tetapi pedagogi baru yang visioner, kontekstual, dan berakar pada nilai Islam.

## **PENUTUP**

Berdasarkan hasil kajian literatur yang mendalam, dapat disimpulkan bahwa pendekatan gaya belajar VARK mengandung kelemahan mendasar, baik dari sisi teoritik maupun implementatif. Ketergantungan pada klasifikasi gaya belajar justru menyederhanakan kompleksitas proses belajar manusia, serta berisiko menciptakan pelabelan tetap yang membatasi potensi siswa. Hal ini bertentangan dengan prinsip dasar pendidikan Islam yang berlandaskan pada pengembangan fitrah, keadilan pedagogis, dan penghargaan terhadap keberagaman.

Sebagai alternatif, artikel ini menawarkan model konseptual *Multimodal-Toleran Learning Design* (MTLD), yang dirancang untuk mengakomodasi keberagaman modalitas belajar peserta didik secara aktif, toleran, dan berakar pada nilai-nilai Islam. Model ini mengintegrasikan aspek kognitif, afektif, spiritual, dan sosial dalam satu kerangka yang inklusif, adaptif, dan dinamis.

MTLD bukan hanya merespons kelemahan VARK, tetapi juga membangun fondasi baru bagi pengembangan strategi pembelajaran yang lebih adil dan manusiawi, khususnya dalam Pendidikan Agama Islam. Ia menempatkan peserta didik bukan sebagai objek metode, melainkan sebagai subjek belajar yang otonom, bertumbuh, dan memiliki misi hidup.

Sebagai konsepsi pedagogis, MTLD masih bersifat teoritis dan memerlukan pengujian lebih lanjut dalam bentuk riset empiris di berbagai konteks pendidikan. Namun, secara konseptual, ia telah memberikan kontribusi penting dalam mendobrak dominasi

pendekatan gaya belajar yang reduksionistik dan menggantikannya dengan paradigma pendidikan berbasis fitrah dan inklusivitas.

Dengan demikian, kajian ini tidak hanya menyoroti kelemahan suatu teori, tetapi juga menawarkan arah baru dalam rekonstruksi pendidikan Islam kontemporer yang lebih humanistik, komprehensif, dan kontekstual.

## DAFTAR PUSTAKA

- Abuddin Nata. *Pendidikan dalam Perspektif Al-Qur'an*. Jakarta: Kencana, 2013.
- Barbara A. Spellman. "Literature Reviews as Scientific Narratives." *Perspectives on Psychological Science* 7, no. 4 (2012).
- Carol A. Tomlinson. *The Differentiated Classroom: Responding to the Needs of All Learners*. Alexandria, VA: ASCD, 2014.
- Daniel T. Willingham. *Why Don't Students Like School?*. San Francisco: Jossey-Bass, 2009.
- Frank Coffield et al. *Should We Be Using Learning Styles? What Research Has to Say to Practice*. London: Learning and Skills Research Centre, 2004.
- Harold Pashler et al. "Learning Styles: Concepts and Evidence." *Psychological Science in the Public Interest* 9, no. 3 (2008).
- Howard Gardner. *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*. New York: Basic Books, 1983.
- John Hattie. *Visible Learning: A Synthesis of Over 800 Meta-Analyses Relating to Achievement*. New York: Routledge, 2009.
- Neil D. Fleming. "VARK: A Guide to Learning Preferences." Dalam *VARK Learn*, 2001. <https://vark-learn.com/the-vark-modalities/>.
- Neil D. Fleming dan Colleen Mills. "Not Another Inventory, Rather a Catalyst for Reflection." *To Improve the Academy* 11 (1992).
- Polly R. Husmann dan Valerie O'Loughlin. "Another Nail in the Coffin for Learning Styles?" *Anatomical Sciences Education* 11, no. 6 (2018).
- Rita Dunn dan Kenneth Dunn. *Teaching Students Through Their Individual Learning Styles: A Practical Approach*. Reston: Reston Publishing, 1978.
- Syaiful Bahri Djamarah. *Guru dan Anak Didik dalam Interaksi Edukatif: Suatu Pendekatan Teoretis Psikologis*. Jakarta: Rineka Cipta, 2010.